

ANNA ELISA CARRISI

## **Il testo argomentativo tra motivazione e metodo**

*Docente di Italiano, Storia, Geografia negli Istituti di Istruzione Secondaria  
Dottore di Ricerca in Studi sul Mezzogiorno tra Europa e Mediterraneo:  
territorio, istituzione e società del medioevo all'età contemporanea  
Unisalento*

### **Riassunto:**

In una prospettiva di promozione della significatività dell'apprendimento, il contributo esamina gli aspetti motivazionali della produzione scritta e in particolare del testo argomentativo, tipologia testuale che appare particolarmente complessa agli studenti, soprattutto in relazione alla necessità di prendere una posizione su un problema relativo a tematiche morali. Sarà pertanto necessario educare lo studente, sin dalla più tenera età, all'etica dell'argomentazione e predisporre, soprattutto per i ragazzi più giovani, materiale strutturato che orienti immediatamente verso la problematizzazione e la ricerca della soluzione.

### **Abstract:**

In order to promote the meaningfulness of learning, the contribution examines the motivational aspects of written production, and in particular of the essay, type of text that appears to be particularly complex for students, especially with regard to the need to take a position on problems regarding moral issues. From the earliest age, it will therefore be necessary to educate students about the ethics of argumentation and to prepare, especially for younger children, structured material aiming to immediately move towards the problematization and the search for solution.

## **1. Introduzione.**

Negli ultimi decenni le teorie dell'apprendimento hanno rivolto un particolare interesse al modo in cui emozioni, affetti e passioni orientano l'agire dell'uomo e il suo rapportarsi con se

stesso e con il mondo che lo circonda (Baldacci 2008, Ianes 2007; Tempesta 2018). La recente letteratura pedagogica in particolare ha affermato che sulla motivazione alla conoscenza, e quindi allo studio, possono agire sia un impulso interno (un'energia interiore, di tipo cognitivo e affettivo, che avvia, sostiene e rivolge verso uno scopo lo studio), sia pressioni esterne (la provocazione della realtà, come per esempio proposte e sollecitazioni di insegnanti, genitori, compagni). Sul piano educativo, la sfida per l'insegnante è quella di alimentare nell'alunno l'interesse per il sapere e il desiderio di riuscire per se stessi e al di là degli altri, attraverso proposte didattiche che attingano alle risorse interiori e che siano in sintonia con altre sollecitazioni esterne (compagni, genitori). Si tratta di una sfida indubbiamente ambiziosa in quanto punta a superare il tradizionale approccio didattico trasmissivo-assistenziale e a innescare negli allievi il piacere della conoscenza.

In una prospettiva ampia che non riguarda esclusivamente la promozione del successo scolastico, ma che mira alla realizzazione e al successo della persona, la scuola è dunque oggi

chiamata a compiere una vera e propria rivoluzione. Gli studiosi tuttavia lamentano che ancora oggi la scuola rivolge poca attenzione all'educazione affettiva, per cui emozioni, affetti, passioni sono trattati come aspetti estranei all'istruzione scolastica o, al massimo, come elementi perturbatori dell'apprendimento (Boscolo P., 2002, pp. 81-92). È dimostrato invece che l'affettività ha un'energia di attivazione, regolazione e guida dei processi cognitivi, in particolar modo che agisce sulla memoria e sul comportamento (responsabilità nel compito e volontà di conquista delle conoscenze), ed è per questo che la scuola non può continuare ad ignorare lo stretto legame che esiste tra educazione al conoscere ed educazione affettiva (D'Urso V., Trentin R., 1988, pp. 279-287).

L'idea che la scuola debba formare alunni capaci di affrontare una determinata prova d'esame o un ciclo di studi successivo è in definitiva una visione troppo ristretta e riduttiva, al contrario il vero obiettivo della scuola è quello di orientare la persona alla felicità, felicità che non può non passare dalla piena realizzazione di sé (sviluppo di senso di autonomia, interiorizzazione delle

competenze, capacità di relazionarsi con gli altri), ed è proprio in questa prospettiva che ha senso oggi parlare di didattica per competenze. Per progettare per competenze è necessario cogliere “descrittivamente e proattivamente il legame tra affettività e apprendimento, emozioni e conoscenza, passione e ragione, motivazione e conoscenza: esaminare le teorie delle emozioni in prospettiva pedagogica, l'intrinseco rapporto tra adesione affettiva e conoscenza, le problematiche dell'affettività e della demotivazione nei vissuti scolastici contemporanei, le finalità e le metodologie di una educazione affettiva orientata alla promozione dell'*esperienza studiosa*” (Tempesta 2018, pp. 91-92). Si tratta in definitiva di associare all'apprendimento emozioni nuove, più forti del ricatto affettivo o del senso di dovere, dell'orgoglio e della competitività, della paura della riprovazione sociale o della speranza di un facile e immediato inserimento lavorativo.

Il presente contributo si inserisce in questa prospettiva di ricerca e si propone come una riflessione a margine di oltre 15 anni di esperienza didattica nell'insegnamento dell'italiano nelle scuole

superiori di I e II grado. La riflessione sarà focalizzata sulla didattica della produzione scritta e in particolare sulla didattica del testo argomentativo, tipologia testuale indubbiamente di grande rilevanza formativa, già tra le prove d'esame della maturità, inserita nell'ultima riforma tra le prove d'esame del I ciclo di istruzione.

Sul piano educativo, lavorare sul testo argomentativo è attività che ha ricadute sulla formazione del cittadino alla legalità e alla democrazia: argomentare significa non soltanto saper spiegare efficacemente le ragioni delle proprie scelte, ma significa comprendere e valutare l'opinione altrui e, nella produzione scritta di un testo argomentativo mancando un confronto diretto con l'altro, significa immaginare le ragioni opposte alle proprie, processo che permette più facilmente di aprirsi ad altre possibilità interpretative e di imparare a tollerare posizioni differenti; argomentare significa ancora saper guardare il mondo con occhio vigile e saper valutare criticamente informazioni e messaggi persuasivi; argomentare significa infine sapersi orientare nella società odierna, che è "liquida", ossia non fornisce più il conforto

dell'*appartenenza* (ad una chiesa, ad un'ideologia), ma chiede all'uomo di scegliere di volta in volta cosa pensare e con chi stare, di assumersi personalmente la responsabilità delle opinioni. In questa prospettiva è evidente che lo sviluppo di competenze argomentative è essenziale sia per la formazione di un cittadino che sappia stare al mondo, sia per lo sviluppo dell'equilibrio interiore della persona.

La richiesta ministeriale di insegnare ad alunni sempre più giovani a produrre un testo argomentativo ha suscitato non poche perplessità tra studenti e insegnanti, in quanto è apparsa sproporzionata rispetto alle reali abilità raggiungibili da ragazzi tanto giovani. Se è vero che l'uomo sviluppa già tra i due e i quattro anni le capacità di spiegare il proprio punto di vista, addurre motivazione ed elaborare semplici argomentazioni e a nove/dieci anni ha già maturato la capacità di utilizzare gli elementi propri di un'argomentazione strutturata (comprendere le ragioni opposte per la soluzione di una questione controversa, utilizzare esempi come prove, giungere ad una conclusione), è pur vero che le abilità che richiede la produzione del testo

argomentativo – accettazione o rifiuto di determinate idee o azioni e formulazione di un progetto che selezioni e organizzi gli elementi in relazione all’obiettivo di convincere il lettore della veridicità o falsità di una tesi, positività o negatività di un fatto - sono sicuramente molto alte, e non solo per ragazzi di tredici anni, ma talvolta anche per i loro compagni di qualche anno più grandi (Desideri P. 1991, pp. 93-94). Non solo i testi prodotti in terza media, ma spesso anche quelli proposti alla maturità presentano una struttura scarsamente argomentativa, carente o totalmente priva di un’organizzazione critica dei fatti, maggiormente orientata verso un’impostazione informativa, difficoltà che molto spesso non sono riconducibili ad una mancata comprensione della tipologia testuale e delle sue peculiarità, ma alle difficoltà operative che l’attività comporta.

Produrre un testo argomentativo è un compito indiscutibilmente complesso, che richiede allo studente di individuare e di valutare le diverse soluzioni ad un problema e di stabilire quindi la propria posizione, di scegliere, tra le diverse tecniche di argomentazione, quelle più funzionali all’affermazione del

proprio pensiero e di individuare una modalità di presentazione dei contenuti orientata verso una comunicazione funzionale. L'attività comporta indubbiamente un grande impegno sul piano logico-cognitivo e procedurale, impegno che l'alunno può essere disponibile ad affrontare se è significativo rispetto ai propri bisogni. Sappiamo che l'uomo può sviluppare facilmente motivazione anche verso compiti complessi da risolvere: a livello didattico dunque il problema non è quello di proporre un'attività che non comporti grande fatica o sacrificio, ma attivare una serie di strategie che suscitino nello studente una spinta motivazionale verso l'attività proposta, in quanto è avvertita come coerente con i propri bisogni profondi (Cornoldi 1996). Non si tratta di affrontare gli argomenti utilizzando metodi brillanti o attraenti, ma si tratta di perseguire "la via lunga della motivazione", partendo dall'idea che la motivazione, intesa come atteggiamento attivo dell'alunno verso un determinato obiettivo, possa essere educata (Tempesta 2018, p. 102). L'esperienza nelle classi d'altra parte ha mostrato che anche gli studenti più giovani, delle scuole secondarie di primo grado o del biennio delle secondarie,



possono affrontare con serenità un lavoro impegnativo, come la produzione di un testo argomentativo su temi che animano i dibattiti culturali odierni, se emotivamente coinvolti, ossia a patto che riescano a cogliere la relazione tra lavoro scolastico e la bellezza della realtà, tra lo sforzo compiuto e la gratificazione che deriva dalla consapevolezza di aver imparato qualcosa in più.

## **2. Il testo argomentativo nella percezione degli studenti**

Il presente lavoro si pone il problema di individuare le strategie motivazionali per la produzione di un testo argomentativo per alunni della scuola secondaria di I grado. Per questo prende avvio da alcune riflessioni prodotte nel mese di maggio 2019 dai miei alunni dell'ultimo anno dell'Istituto "Galateo" di Lecce sul tema "la produzione del testo argomentativo è un compito adatto ai ragazzi di terza media?", attività che si è collocata alla fine di un percorso iniziato nel mese di novembre.

Dalle dichiarazioni degli studenti il lavoro svolto ha avuto interessanti elementi di significatività: è stata individuata facilmente una ricaduta formativa sullo sviluppo di competenze

sociali e sulla possibilità di ampliamento del proprio bagaglio di conoscenze. Scrive una allieva:

*“Il testo argomentativo è molto utile per comprendere e riflettere su molte questioni, sia dal proprio punto di vista, sia da un punto di vista diverso. È importante scrivere testi di questo tipo perché permettono di capire che non tutti possiamo avere la stessa opinione su un argomento. Il testo argomentativo ci aiuta inoltre a comprendere tanti aspetti del problema che non avevamo considerato prima”.*

D'altra parte è facile intravedere anche da parte di ragazzi molto giovani una chiara relazione tra testo argomentativo e vita reale, nella possibilità di trattare temi di attualità complessi sui quali poter maturare una propria visione dei fatti. Scrive un'altra ragazza:

*“Non esiste testo più utile per noi che quello argomentativo, in quanto credo che sia uno dei modi migliori per confrontarci gli uni con gli altri. È utile quindi perché avvia dibattiti in classe, perché ci permette di capire che non tutti ragionano nello stesso modo, perché ci apre la mente e ci permette di cambiare idea. A volte infatti alla mia età si prendono posizioni senza sapere bene di cosa si stia parlando; confrontarci con gli altri invece ci permette di ragionare sulle nostre opinioni e magari cambiarle. Ritengo che sia stata giusta la scelta del Ministero dell'Istruzione di introdurre il testo argomentativo in terza media perché è proprio a quest'età che iniziamo a sviluppare i nostri pensieri sulle questioni importanti, a prendere posizioni in un dibattito. Inoltre è un modo per studiare inconsapevolmente perché anche solo rileggendo il proprio testo, per esempio per correggere gli errori di ortografia, si memorizza ciò che è stato usato come argomento e che magari è frutto di ricerche in rete”.*

Le opinioni qui riportate sono condivise dalla maggior parte degli alunni della classe e, in particolare, è stato considerato un punto di forza la possibilità di mettere in discussione il proprio punto di vista e di aprirsi ad altre interpretazioni dei fatti: il testo argomentativo – hanno scritto - permette di

*“comprendere e riflettere sulle questioni sia dal proprio punto di vista, sia da un punto di vista diverso”, di “capire che non tutti possiamo avere la stessa opinione”, di “capire che non tutti ragioniamo allo stesso modo”, di “comprendere aspetti del problema che non avevamo considerato prima” e ancora “aprire la mente e permette di cambiare idea”.*

Il decentramento, ossia la capacità di guardare la realtà da una prospettiva diversa dalla propria o da quella convenzionale, è considerato d'altra parte un processo cognitivo essenziale e strettamente connesso con la motivazione.

A tredici anni inoltre il ragazzo avverte il bisogno di dare forma al Sé, di fissare la propria identità, di raccontarsi in maniera chiara e univoca: il testo argomentativo offre una grande occasione in tal senso e infatti non sono mancati i ragazzi che hanno intravisto in tale tipologia testuale un'occasione unica di rappresentazione e di espressione, anche emotiva, del proprio

mondo interiore, uno strumento di libertà. Scrive una ragazza a tal proposito:

*“Il testo argomentativo è, a parer mio, un testo molto utile perché ha l’effetto di liberare una persona, facendole esprimere i propri pensieri su tutto, cosa che spesso alla nostra età è negata. A molti non interessa l’opinione degli altri, soprattutto di ragazzi giovani, ma, secondo me, ascoltare e conoscere il parere degli altri non fa mai male. Il testo argomentativo dà lo spazio alle persone di sentirsi loro stesse, vere”.*

La possibilità dunque di individuare ed esprimere la propria opinione su un tema importante può offrire all’adolescente la possibilità di dare senso e forza alla propria identità, di prendere coscienza del Sé e consolidarsi come soggetto morale che progetta la propria esistenza e si salda a valori autenticati dalla propria coscienza. Scrive un’altra ragazza:

*“si tratta di un testo complesso e che richiede delle capacità precise, come saper sostenere con sicurezza le proprie opinioni, scegliendo argomenti concreti e fondati. Per i tredicenni scrivere testi argomentativi risulta un’attività tanto complicata, quanto utile per potersi esprimere, uno spazio, un momento in cui comunicare e in cui poter esternare i propri pensieri, le proprie osservazioni, riflessioni, giudizi. Credo che sia un testo adatto alle capacità di noi ragazzini, anzi credo che sia utile perché ci aiuta ad esporci, ad essere meno introversi, ci consente di confrontarci con pensieri differenti. Si tratta di un testo che prepara alla vita, perché in fondo la nostra vita è principalmente costruita sul nostro modo di pensare il mondo e di manifestare il nostro pensiero. La nostra esistenza è sostanzialmente un connubio di argomentare, discutere, sostenere il nostro parere”.*

Non tutti gli studenti dichiarano, tuttavia, di aver affrontato con serenità la possibilità di confrontarsi con opinioni tra loro opposte, ma che hanno entrambe validi elementi di accettabilità. Uno studente per esempio dichiara di aver incontrato difficoltà ad individuare la propria tesi, ossia a collocarsi rispetto a problemi eticamente alti e che non sempre trovano una soluzione univoca, come per esempio:

*“la pena di morte e l’ergastolo sono pene ancora accettabili?”  
o ancora “è giusto chiudere i porti agli immigrati?”.*

Scrivo a tal proposito il ragazzo:

*“spesso si dà per scontato che i testi argomentativi siano graditi agli alunni perché danno loro la possibilità di esprimere la propria opinione su ogni cosa, ma in realtà non è propriamente così. Alla nostra età non si possono esprimere facilmente giudizi perché si cambia spesso idea. Nel corso della terza media ho dovuto scrivere testi di questo tipo su molti argomenti attuali e dire in maniera approfondita cosa ne pensassi, però mi sono sentito spesso insicuro delle mie scelte e della mia opinione, e questo perché non riuscivo a stabilire cosa potesse essere più giusto e cosa sbagliato. È sicuramente un testo molto educativo e che aiuta a confrontarsi con i problemi della vita, ma si deve capire che non è per niente adatto a degli alunni di terza media, i quali sono più propensi a raccontare storie personali o d’invenzione, avendo ancora poca esperienza della vita”.*

Lo sconcerto di alcuni alunni di fronte alla scoperta che su alcune questioni etiche è difficile stabilire cosa sia giusto e cosa sia sbagliato comporta anche delle difficoltà sul piano operativo: la

constatazione che i medesimi argomenti possono essere utilizzati sia a sostegno della tesi sia a sostegno dell'antitesi, se interpretati diversamente, ha comportato un senso di smarrimento e la sensazione di trovarsi di fronte ad un compito troppo alto per le proprie abilità. Scrive un altro alunno:

*“secondo me, il testo argomentativo non è adatto agli alunni della scuola media, meglio proporlo alle superiori. Perché? Prima di tutto il testo argomentativo è difficile da sviluppare, richiede una ricerca di informazioni e attenzione alle fonti, richiede di stare attenti a rispettare la traccia e le caratteristiche del testo, cosa che molte volte sfugge. La difficoltà maggiore è trovare la propria tesi e sostenerla, ma anche confutare l'antitesi non è sempre facile: a volte si confondono gli argomenti della tesi con quelli dell'antitesi e alla fine si finisce per non capire niente di quello che si è scritto”.*

Già precedenti studi sul testo argomentativo hanno riconosciuto il “rischio di paralisi” insito nell'imbarazzo di dover prendere una decisione, di dover individuare una propria posizione rispetto a un problema o a un fatto complesso, difficoltà che è ritenuta propria di “una fase temporanea” e in ogni caso “fertile e formativa”, in quanto mette lo studente in crisi di fronte a “opinioni preconconcette e superficiali” (Baroni-Pallotti, 1992).

Il dubbio che nasce davanti ad una questione che può avere più possibilità interpretative, lo smarrimento di fronte a due opinioni

tra loro opposte, ma entrambe con buoni elementi di accettabilità, indubbiamente insegna al ragazzo a superare una visione dicotomica della realtà (giusto o sbagliato, vero o falso), opera positivamente nella direzione dello sviluppo di capacità di decentramento cognitivo, allena la mente a relativizzare il proprio punto di vista e sviluppa empatia anche verso chi è diverso da sé per condizione sociale e culturale.

Non va tuttavia sottovalutato il senso di smarrimento che provano gli studenti nel momento in cui devono operare una scelta, smarrimento indubbiamente temporaneo, ma che agisce negativamente sul piano motivazionale. L'adolescente entra in crisi in quanto non sa conciliare per esempio il concetto di "senso di umanità" dell'articolo 27 della Costituzione e il personale senso di giustizia che lo porta a pensare che un delitto grave o reiterato vada punito con pene pesanti, talvolta anche con la pena di morte. Il modello poi offerto dalla società, basato sulle verità urlate e imposte, demolitorio dell'opinione altrui, se non anche della dignità personale di chi non la pensa allo stesso modo, non consente facilmente al giovane di cogliere la bellezza della

complessità e del dubbio, ma accentua il senso di inadeguatezza di fronte ad una questione di non facile soluzione.

L'alunno che vive con ansia e frustrazione la difficoltà di individuare la propria posizione rispetto ad un tema o la possibilità di cambiare opinione e che considera segno di fragilità il sentirsi insicuro delle proprie idee va seguito con particolare attenzione sia nella direzione dello sviluppo di una più forte motivazione intrinseca della conoscenza, sia nella direzione di una più piena comprensione della complessità del reale. Far comprendere al ragazzo che stabilire cosa sia giusto e cosa sia sbagliato è operazione impegnativa anche per adulti esperti e che la ricaduta formativa del lavoro è proprio nella possibilità di innescare il dubbio nel nostro sistema di idee e valori precostituiti è un'attività che ha bisogno di essere progettata e strutturata.

L'attribuzione delle ragioni dello smarrimento a una causa esterna (il compito troppo complesso rispetto alle reali competenze dei tredicenni) può infatti avere una ricaduta negativa sul processo cognitivo e indurre lo studente a non



impegnarsi sufficientemente nell'attività proposta, mentre per raggiungere risultati di apprendimento efficaci è essenziale la dimensione dell'impegno, ossia uno sforzo personale verso l'acquisizione e la modulazione di strategie utili per realizzare l'attività: quei ragazzi che sentono di essere troppo giovani per avere un'opinione personale su temi etici o di attualità probabilmente si sentono sottoposti ad un sovraccarico cognitivo, a iperstimolazione, avvertono gli obiettivi prefissati come troppo alti per sé o difficili da raggiungere in tempi brevi e in modo immediato, e quindi tendono a rinunciare a mettere in atto, monitorare, modificare strategie per la realizzazione dell'attività (Polito 2014).

La sfida didattica in definitiva è quella di prevenire lo sconcerto che scaturisce dalla scoperta della molteplicità e complessità del reale, attraverso attività mirate e attraverso un intervento graduale che deve avviarsi già al primo anno della scuola secondaria di primo grado per poi proseguire nella secondaria di secondo grado. In tale prospettiva di gradualità dell'apprendimento del testo argomentativo, nelle fasi iniziali si

dovranno proporre agli studenti esercizi calibrati su specifiche abilità al fine di sgravare la mente dall'impegno di dover gestire contemporaneamente più operazioni e quindi al fine di ridurre lo sforzo cognitivo e di conseguenza lo stress emotivo, senza però dover rinunciare a questioni socio-culturali, anche complesse, che hanno una ricaduta importante sulla formazione della persona, sullo sviluppo delle competenze sociali e sulla costruzione di una consapevolezza civile: le esperienze didattiche d'altra parte dimostrano che anche gli studenti più giovani sono in grado di affrontare argomenti impegnativi, purché opportunamente informati e guidati.

Elaborare un testo argomentativo è un'operazione per nulla semplice, in quanto non comporta soltanto l'esercizio di annotare le idee man mano che sorgono o di estrapolare informazioni da una serie di documenti forniti per poi ordinarle in senso logico o cronologico, ma richiede di saper scegliere, raggruppare, ordinare, manipolare le stesse idee e informazioni, in definitiva di “giocare con le idee” per costruire una strategia persuasiva adatta ad un determinato lettore (Guerriero 2002). La progettazione e la

stesura di un testo argomentativo comportano dunque prerequisiti che non possono essere dati per scontati, in quanto richiedono che l'alunno abbia le idee chiare sull'obiettivo da raggiungere (la tesi da affermare), che sia stato educato ad un'etica dell'argomentazione (motivare la propria opinione con argomenti efficaci, capacità di decentramento) e che abbia maturato procedimenti logici (procedimento dell'induzione e della deduzione, relazione di causa-effetto, capacità di non cadere in contraddizione).

Il prerequisito fondamentale dunque per imparare ad argomentare è l'imparare a confrontarsi con l'altro, ad ascoltare e ad accettare punti di vista diversi dal proprio, ad accertarsi delle opinioni altrui attraverso richieste di spiegazione, ad essere disponibili a sottoporre le proprie idee al vaglio della critica degli altri. Bisognerà dunque abituare gli studenti fin dai primi anni di scuola alla discussione in classe e alla ricerca di una soluzione condivisa ad un problema: l'opportunità di confrontarsi con l'altro per cercare insieme il cuore significativo dello studio e per dare un senso alla realtà agisce sulla significatività

dell'apprendimento e ha una ricaduta sullo sviluppo di capacità di decentramento e di competenze affettivo-relazionali, in quanto opera in contraddizione con la natura egocentrica del giovane; la possibilità poi di esplicitare la propria posizione su un determinato problema rende più approfondito il livello di comprensione raggiunto, in quanto soddisfa il bisogno dell'uomo di comunicare, di raccontare il Sé attraverso una presa di posizione su un tema essenziale, giocando un ruolo dinamico nella conoscenza (Pontecorvo 1985). Si tratta per tale ragione di attività che andrebbero proposte non episodicamente, ma con cadenza almeno settimanale, a partire dai nove/dieci anni d'età, prima ancora di affrontare lo studio sistematico del testo argomentativo, ma in un momento in cui il ragazzo ha raggiunto una maturità sufficiente a strutturare semplici argomentazioni.

L'interesse didattico e pedagogico di esercizi di argomentazione collaborativa è sia nel suo valore etico, quando attiva situazioni cooperative e un riflessione interiore, sia nella sua influenza sullo sviluppo del pensiero, in quanto sollecita operazioni cognitive fondamentali, quali la necessità di affrontare un problema, di

controbattere alle affermazioni o di rispondere alle domande, operazioni che chiaramente costringono il ragazzo a classificare, riorganizzare, ordinare gli elementi della conversazione. La discussione ha senso quindi se assume la forma di un'interazione volta a trovare collaborativamente la soluzione ad un problema, ossia se si crea in classe una situazione di problem solving e la classe assume i caratteri di una comunità interpretativa.

Il giovane che è formato alla problematizzazione e al confronto affronterà con maggiore facilità le operazioni cognitive che la produzione di un testo argomentativo comporta: in particolare se lo studente sarà abituato ad un confronto collaborativo più che competitivo, ossia orientato a ricercare una soluzione condivisa al problema più che ad affermare una tesi precostituita, difficilmente si sentirà in disagio di fronte alla necessità di prendere una decisione complessa, quando nella stesura di un testo argomentativo dovrà operare senza il supporto della discussione, perché avrà compreso che l'argomentazione non è il campo delle certezze assolute, ma è il campo del verosimile e del probabile. La strategia didattica deve essere orientata dunque a

condurre lo studente a trovare i motivi per scegliere e per giustificare a se stesso la scelta, più che a condurre l'uditorio o il potenziale lettore ad accettare le ragioni della propria opinione.

### **3. Scoprire la propria opinione**

Scrivere è un processo che richiede, prima della formulazione linguistica, l'elaborazione cognitiva dei contenuti e la sua organizzazione logica in una mappa o scaletta, operazione che generalmente lo studente affronta con molta difficoltà o che rifiuta, in quanto ritiene faticosa, perché allunga i tempi di realizzazione del lavoro, e costrittiva, perché non consente la libera espressione di pensieri ed emozioni. Va detto anche che la mancata disponibilità degli studenti, e più in generale dello scrittore inesperto, ad impegnarsi nel compito di pianificazione della scrittura è ampiamente documentata dagli studiosi: le indagini hanno mostrato che lo scrittore inesperto non progetta preliminarmente un piano complessivo del testo da produrre, ma compone le singole frasi e si pone, solo dopo ogni punto fermo, il

problema di cosa scrivere dopo (Bereiter C. – Scardamalia M. 1999).

Scrivere liberamente, senza avere un preciso progetto di scrittura, ha conseguenze non solo sulla correttezza del prodotto finale, che spesso è fragile sul piano della coerenza, ma soprattutto a livello motivazionale, in quanto l'esperienza ripetuta di non sapere come proseguire il tema agisce sul piano emotivo e ha ricadute negative sulla percezione del compito. L'attitudine a progettare un piano di scrittura dunque va educata attraverso un'attenzione puntuale ai sottoprocessi implicati ed è un obiettivo che va perseguito con pazienza e sul quale bisogna lavorare sistematicamente almeno a partire dal primo anno della scuola secondaria di I grado.

D'altra parte è stata sottolineata negli ultimi decenni la necessità di rivolgere l'attenzione sul processo, più che sul prodotto, ossia di curare e guidare i diversi momenti e le operazioni in cui l'atto dello scrivere si articola: è stato infatti affermato che proporre operativamente attività per risolvere ogni singolo atto della composizione come compito a sé ha una grossa ricaduta sul

piano motivazionale, in quanto concentrarsi su singole fasi di lavoro riduce la complessità del compito e quindi lo sforzo cognitivo, e agisce sul senso di autoefficacia, in quanto lo studente impara a controllare l'apprendimento e a personalizzarlo. Ogni sottoprocesso d'altra parte comporta un certo grado di decisionalità (selezione delle informazioni, scelta del punto di vista da assumere, impostazione testuale, scelte lessicali): la possibilità di affrontare tali decisioni gradualmente e attraverso un percorso metodologico esperto incide positivamente sulla significatività del compito e sulla percezione di sé (Rigo 1998).

Si tratta dunque di individuare strategie utili innanzitutto ad orientare lo studente verso la pianificazione del lavoro. In tale prospettiva diviene essenziale formulare una traccia che solleciti lo sviluppo argomentativo del tema e che inneschi meccanismi di ricerca di soluzioni: per tale ragione, almeno nelle fasi iniziali è bene proporre tracce che esplicitino la questione controversa da risolvere, attraverso la proposta chiara di una domanda a cui rispondere. Del tutto fuorvianti sono invece per gli studenti



tracce come la seguente, proposta per la scuola secondaria di primo grado da un libro di testo scolastico:

Devi scrivere per il giornalino della tua scuola un articolo sui fenomeni del bullismo e del cyberbullismo.

Spiega innanzitutto che cosa si intende per bullismo e in quante forme può manifestarsi. Analizzane le cause e indicane le conseguenze. Illustra anche gli interventi più efficaci da attuare per ridurre questo grave fenomeno che trova nella scuola il suo terreno più fertile. Spiega quindi la differenza tra bullismo e cyberbullismo, un fenomeno in crescita e drammatico che può avere ripercussioni gravi, può esasperare, sconvolgere le vittime. Eppure dai cyberbulli ci si può difendere. Come?

Indica la tua opinione o tesi, le ragioni e gli argomenti a sostegno della tua tesi e l'eventuale riferimento a testi o autori che aiutino a sostenere questa tua tesi.

Sebbene la traccia indichi chiaramente la destinazione editoriale, e quindi orienti immediatamente verso uno scopo e un destinatario, e sebbene fornisca dettagliatamente gli argomenti da trattare, difficilmente lo studente svilupperà un testo

argomentativo da tale richiesta, ma esporrà conoscenze e idee seguendo le istruzioni, senza individuare un problema sulla base del quale affermare una tesi. È d'altra parte difficile che un ragazzo così giovane possa aver sviluppato capacità di astrazione e critiche elevate e una piena padronanza della tipologia testuale da riuscire a comprendere che, se vuol rispondere efficacemente alla richiesta di produzione di un testo argomentativo, dovrà sviluppare sinteticamente, in un'introduzione di poche righe, le tematiche proposte nella prima parte della traccia (significato e forme in cui si esprime il bullismo, cause e conseguenze, interventi più efficaci per combattere il fenomeno, differenza tra bullismo e cyberbullismo) e che dovrà incentrare il tema sulle strategie per combattere il cyberbullismo, distinguendo sulla base delle proprie letture e delle proprie esperienze quelle più efficaci da quelle di scarso successo. Nella maggior parte dei casi invece il testo che scaturirà avrà una struttura esclusivamente informativo-espositiva e, non riuscendo a rispondere alla richiesta di sviluppo argomentativo, il ragazzo sarà facilmente esposto a sentimenti di fallimento.

La possibilità invece di affrontare il compito partendo da un problema dato riporta lo sforzo cognitivo richiesto ad un livello adeguato alle abilità proprie della fascia d'età, in quanto presenta immediatamente una situazione di problem solving. Si veda per esempio un'altra traccia proposta dallo stesso libro di testo, ma chiaramente più efficace per uno sviluppo argomentativo del tema:

Avere una moltitudine di contatti, di amici sui social network può essere positivo: si possono creare molte relazioni interpersonali, avere scambi di opinioni, ricevere anche sostegno morale. Nella realtà dei fatti, questi amici sono “virtuali” e non dei veri, reali amici. Non sarebbe allora meglio spegnere il computer, uscire di casa e crearsi una “rete” di amici nel mondo reale?

Esprimi la tua opinione o tesi a riguardo e sostienila con adeguate argomentazioni e riflessioni.

Fornire il problema da risolvere già nella traccia permette inoltre all'insegnante di concentrarsi direttamente sulle operazioni di progettazione, che va suddivisa in tre sottoprocessi fondamentali:

- generazione e classificazione delle idee;
- individuazione della tesi da affermare;

- organizzazione in un piano di scrittura degli argomenti a sostegno della tesi secondo un ordine efficace sul piano della persuasione.

Si tratta di tre sottoprocessi complessi e che vanno affrontati gradualmente al fine di rendere esperti gli studenti delle operazioni preliminari, necessarie alla stesura del tema, percorso che se affrontato nei tempi giusti ha delle ricadute sullo sviluppo di capacità metacognitive e sul senso di autoefficacia.

In una prospettiva di costruzione di un sapere dinamico e non statico, lo studente in primo luogo dovrà essere orientato alla ricerca della soluzione, attraverso l'analisi di tutti gli elementi a disposizione. Il punto di partenza per la stesura di un testo argomentativo non può essere, come talvolta avviene, l'individuazione della tesi da affermare, in quanto in tal modo l'esercizio diverrebbe puramente retorico, di scarso valore sul piano della formazione integrale della persona e demotivante rispetto alla possibilità di comprendere la complessità della realtà. Bisogna in primo luogo insegnare allo studente a generare idee dalle quali potrà scaturire spontaneamente la propria posizione: è essenziale dunque fornire elementi per dare

maggior corpo a conoscenze e a riflessioni, che spesso su argomenti etici o di attualità sono vaghe o confuse. In tale direzione potrebbe essere utile proporre preventivamente o inserire nella traccia la lettura di brani d'autore informativi e soprattutto argomentativi, corredati da domande stimolo che consentano agli studenti di ragionare sulle cause dei fatti e sulle conseguenze delle azioni. Si veda per esempio la seguente traccia pensata per gli alunni di licenza media:

*“Leggi il seguente brano tratto da un articolo di giornale: Leggiamo davvero meno che in passato? E la responsabilità è davvero del digitale?”*

*È vero che i volti chini sullo schermo di uno smartphone sono molto più numerosi di quelli chini sulle pagine di un libro. Ma sappiamo anche che i giovani leggono di più, e non di meno, delle altre fasce d'età: il quadro è assai più complesso di quanto non farebbe supporre l'idea di una pura contrapposizione tra lettura e digitale. La propensione alla lettura è in genere valutata attraverso una domanda abbastanza semplice: il numero dei libri letti nell'ultimo anno, escludendo quelli di studio e di lavoro. Questa domanda presenta però alcuni problemi: riduce l'analisi alla sola lettura di libri ed esclude la lettura per studio o lavoro. Molti lettori inoltre rispondono senza tener conto di libri come guide turistiche, la narrativa di evasione, i manuali. Considerando questi fattori, i dati disponibili mostrano una sostanziale stabilità nel numero dei lettori di libri tra il 2000 e oggi: circa il 60% della popolazione. Ma c'è anche un'altra questione che dovremmo considerare: cosa fanno le persone che vediamo chine sullo smartphone? Spesso giocano, ascoltano la musica o guardano video o immagini. Ma altrettanto spesso leggono o scrivono<sup>1</sup>.*

---

<sup>1</sup> G. Roncaglia, *Non è colpa del digitale se leggiamo troppo poco*, Repubblica, 18/07/2018, rid.

Il giornalista afferma che la lettura tra i giovani non è in crisi e che probabilmente l'utilizzo delle nuove tecnologie digitali non è la causa dell'allontanamento generale dai libri. Condividi questa opinione o tesi? Esprimi la tua opinione a riguardo e scegli gli argomenti più efficaci (dati, esempi, fatti, esperienze personali) per sostenerla”.

La traccia qui presa in esame offre il vantaggio di fornire allo studente un brano dal quale poter trarre informazioni e spunti di riflessione. Uno o più documenti allegati alla traccia possono essere utili strumenti di generazione delle idee, se lo studente sa rintracciare all'interno del brano i dati significativi e categorizzarli in relazione alle possibili soluzioni al problema: si tratta di un'operazione che presenta tuttavia non poche difficoltà e che non sempre il ragazzo più giovane è in grado di svolgere autonomamente. Una formulazione della richiesta più efficace potrebbe prevedere, almeno per gli studenti della scuola secondaria di I grado, la proposta, in calce alla traccia, di domande di comprensione, che possano guidare le operazioni di

lettura e schedatura del documento. La stessa traccia potrebbe per esempio presentare la seguente struttura:

*“Leggi il seguente brano tratto da un articolo di giornale: [Si ripropone il precedente articolo di G. Roncaglia]. Rispondi alle seguenti domande:*

- 1. Qual è il problema che viene affrontato nel brano che hai letto?*
- 2. Qual è la tesi del giornalista?*
- 3. Qual è l'antitesi che il giornalista cerca di confutare?*
- 4. Individua, tra gli argomenti seguenti, quelli utilizzati dal giornalista per sostenere la propria tesi:*
  - a. In passato si leggeva molto più che oggi;*
  - b. I giovani oggi trascorrono più tempo a leggere libri che ad utilizzare lo smartphone;*
  - c. Sebbene le nuove generazioni passino molto più tempo col capo chino sullo smartphone che su un libro, questo non significa che leggano meno delle generazioni passate;*
  - d. I giovani oggi leggono meno degli adulti;*
  - e. I dati secondo i quali oggi si legge molto meno che in passato non sono pienamente attendibili perché non tengono conto della lettura per studio e per lavoro o per altre necessità;*
  - f. La percentuale di lettori dal 2000 al 2018 non è variata;*
  - g. Nel 2000 circa il 60% della popolazione leggeva, ma oggi la percentuale è calata sensibilmente;*
  - h. Si può essere lettori anche tramite lo smartphone.*
- 5. Compila una tabella a due colonne: inserisci a sinistra la tesi del giornalista e gli argomenti utilizzati a sostegno e a destra l'antitesi e gli argomenti che il giornalista confuta. Sottolinea poi gli argomenti per te più accettabili.*
- 6. Qual è la tua tesi sull'argomento? Sei d'accordo con il giornalista?*

7. *Compila una scaletta incentrata sulla tua tesi, nella quale puoi sia riprendere gli argomenti tratti dal brano che hai letto, sia inserire altri argomenti tratti dalle tue conoscenze o esperienze e che ritieni efficaci per supportare la tua opinione.*

La richiesta di realizzare una schedatura dell'articolo pone lo studente di fronte alla necessità di operare una prima manipolazione delle informazioni e delle idee, in quanto lo obbliga a ripercorrere il ragionamento del giornalista, ad individuare argomenti opposti a quelli presentati nell'articolo, a ragionare sull'efficacia dell'argomentazione anche in relazione alle proprie esperienze e alle proprie letture. Tale impostazione sgrava lo studente del compito di dover rintracciare immediatamente il proprio punto di vista, lo guida gradualmente nel processo di scoperta di sé, conferisce significatività all'apprendimento, orienta spontaneamente verso l'individuazione delle strategie persuasive più efficaci, ossia degli schemi espositivi che possano più facilmente convincere il lettore della ragionevolezza della propria opinione.



Poco utili, perché eccessivamente rigidi, appaiono invece i possibili schemi di sviluppo del testo argomentativo che vengono riportati nella traccia come guida alla scrittura. Molto spesso viene richiesto agli studenti di sviluppare il tema seguendo lo schema ritenuto comunemente più semplice:

1. tesi (esponi la tesi che intendi sostenere)
2. argomenti a sostegno della tesi (indica almeno due argomenti)
3. a sostegno della tua tesi)
4. antitesi (riporta la tesi contraria alla tua)
5. argomenti a sostegno dell'antitesi (indica almeno due argomenti a favore dell'antitesi)
6. confutazione (dimostra l'infondatezza degli argomenti che sostengono l'antitesi)
7. conclusione (riconferma la tua tesi)

Fornire la possibile struttura del testo argomentativo in realtà non è di per sé sufficiente a semplificare il lavoro, al contrario la proposta di schemi potrebbe risultare molto costrittiva e avere un effetto demotivante, in quanto obbliga lo studente a svolgere il lavoro secondo un modello che appare rigido. Molto più efficace invece potrebbe essere la strategia di far acquisire le regole costitutive del testo argomentativo attraverso esercizi di

smontaggio e riscrittura di testi di autori professionisti: ricavare la scaletta da un testo argomentativo, imparare a classificare le prove utilizzate da scrittori di professione, anche distinguendo quelle oggettive da quelle affettive che puntano a persuadere il lettore attraverso un coinvolgimento emotivo, imparare a scrivere un testo capovolgendo la tesi di uno scrittore professionista sono attività che consentono allo studente di imparare e manipolare le idee, di scoprire autonomamente le mosse argomentative più efficaci e di estrapolare spontaneamente le regole costitutive del testo. L'obiettivo didattico deve essere quello di condurre lo studente gradualmente ad appropriarsi degli strumenti argomentativi di scrittori di professione, in modo da consentirgli di agire autonomamente nella scelta di strategie persuasive.

In definitiva la didattica del testo argomentativo va ripensata e ristrutturata nella direzione di una maggiore significatività del lavoro scolastico: si tratta di fornire allo studente gli strumenti per renderlo più autonomo nella ricerca della soluzione e delle strategie per costruire il proprio pensiero, in una prospettiva di sollecitazione del processo di costruzione del sé.

## **Bibliografia**

Baldacci M. (2008). *La dimensione emozionale del curricolo. L'educazione affettiva razionale nella scuola*, F. Angeli, Milano.

Bereiter C., Scardamalia M. (1999). *Psicologia della composizione scritta*, La Nuova Italia, Firenze.

Boscolo P. (2002). La motivazione ad apprendere tra ricerca psicologica e senso comune. *Scuola e Città*, 52, pp. 81-92

Colombo A., a c. di, (1999). *I pro e i contro. Teorie e didattica dei testi argomentativi*, La Nuova Italia, Firenze.

Cornoldi C., De Beni R., Gruppo MT. (1993). *Imparare a studiare. Strategie, stili cognitivi, meta cognizione e atteggiamenti nello studio*, Erickson, Trento.

Desideri P., a c. di, (1991). *La centralità del testo nelle pratiche didattiche*, Quaderni del Giscel, La Nuova Italia, Firenze.

Guerriero A. R., a c. di, (2002). Laboratorio di scrittura. Non solo testi all'esame di Stato. Idee per un curricolo, *Quaderni del Giscel*, La Nuova Italia, Firenze.

Ianes D. (2007). *Educare all'affettività*, Erickson, Trento.

Polito M. (2014). *Motivazione per studiare*, Editori Riuniti University Press, Roma.

Rigo R. (1998). *Il processo di scrittura funzionale. Una prospettiva modulare*, Armando Editore, Roma.

Serianni L. (2013). *Leggere, scrivere, argomentare. Prove ragionate di scrittura*, Laterza, Roma-Bari.

Tempesta M. (2018). *Motivare alla conoscenza*, Editrice La Scuola, Brescia.

Vegni N. (2007). *Le difficoltà di apprendimento della scrittura. Riflessioni psicopedagogiche*, EUR, Roma.